

INVESTIGACIONES

Innovación educativa en la universidad: Logros y dificultades en la implementación de estrategias innovadoras

Educational Innovation in higher education:
Achievements and difficulties in the implementation of innovative strategies

Rubén Rodríguez-Amador^a
Jessica Goset-Poblete^b

^aCentro de Fortalecimiento de la Formación Profesional (CFFP),
Vicerrectoría Académica (VRA), Universidad Andrés Bello (UNAB), Chile.
ruben.rodriguez@unab.cl,

^bSubdirección Educación en Ciencias de la Salud,
Dirección General de Desarrollo del Cuerpo Académico de la Vicerrectoría académica (VRA) y Facultad de Medicina.
Universidad Andrés Bello (UNAB), Chile.
jessica.goset@unab.cl

RESUMEN

Este artículo examina la implementación de innovaciones educativas por parte de cuatro docentes innovadores de la Universidad Andrés Bello (UNAB) a partir de una metodología de estudio de caso. Se llevaron a cabo entrevistas a profundidad sobre las actividades, logros y dificultades que enfrentaron los docentes durante la implementación de sus proyectos de innovación educativa. Estas fueron grabadas y posteriormente analizadas mediante el software Dedoose. Se concluye que, los casos muestran que las estrategias innovadoras mejoran el aprendizaje autónomo y la motivación, pero enfrentan desafíos debido a métodos tradicionales y falta de recursos. Su sostenibilidad requiere mayor apoyo institucional y roles específicos para asegurar su efectividad a largo plazo.

Palabras clave: proyectos de innovación, educación superior, innovación pedagógica, estrategias educativas, recursos educacionales.

ABSTRACT

Using case study methodology, this research describes the implementation of educational innovations by four innovative educators at Universidad Andrés Bello (UNAB). In-depth interviews were conducted to explore the activities, achievements, and difficulties faced by the educators during the implementation of their educational innovation. Data gathered were analysed with the software Dedoose. It is concluded that, in general terms, the innovative strategies enhance autonomous learning and motivation, they face difficulties due to traditional methods and a lack of resources. In addition, their sustainability requires greater institutional support and specific roles to ensure long-term effectiveness.

Keywords: innovation projects, higher education, pedagogical innovation, educational strategies, educational resources.

1. INTRODUCCIÓN

La innovación educativa es un concepto clave en la evolución del sistema educativo, definido por Salvat y Navarra (2009) como la creatividad de hacer cosas nuevas, mirando más allá de las prácticas actuales y desarrollando ideas novedosas que contribuyan a la creación de conocimientos, productos y procesos. En esta misma línea, Carbonell (2002) describe la innovación educativa como un conjunto de ideas y estrategias sistematizadas, diseñadas para provocar cambios significativos en las prácticas educativas existentes. Del análisis de estas definiciones, se desprenden algunas ideas esenciales. No existe un consenso único sobre qué es la innovación educativa, pero se entiende como un proceso planificado de cambio que debe adaptarse a las necesidades del contexto educativo y de la sociedad en general. Este proceso implica la creación de nuevos conocimientos, productos y procesos con el objetivo de mejorar la calidad y la equidad en la educación y el aprendizaje, como lo señala Murillo (2017). La innovación educativa no es un evento aislado, sino un proceso que requiere tres pasos fundamentales: la generación de una idea, su implementación y la obtención de resultados que provoquen un cambio significativo en la enseñanza y el aprendizaje. Este tipo de innovación puede manifestarse en diversas formas, desde teorías pedagógicas hasta herramientas instruccionales, todas orientadas a mejorar la calidad y eficiencia del aprendizaje, según Feixas (2019b) y Schophuizen y Kalz (2020).

En el contexto de la educación superior, Estrada y Franco (2021) conciben la innovación educativa como un proceso transformador que debe ser intencional, planificado y evaluado rigurosamente. Este enfoque es compartido por Rodríguez-Entrena, González-Barea y Gámiz Sánchez (2016), quienes subrayan que no cualquier cambio puede ser catalogado como innovación; para ser considerado como tal, debe estar respaldado por una planificación rigurosa y una evaluación constante de su impacto. Además, Paguay, Cantuña, Carrillo y Cevallos (2022) argumentan que la innovación en la educación superior debe surgir de comunidades educativas estables y comprometidas, lo que crea un entorno favorable para el cambio, una idea también respaldada por Vargas-D'Uniam, Landayeta y Vega (2016).

Por otra parte, la innovación educativa debe entenderse como un proceso de gestión consciente y planificada, donde todos los miembros de la comunidad educativa participan de manera colaborativa en la implementación de las innovaciones, aportando, desarrollando y transformando conocimientos, como lo destacan Soriano-Sánchez, Jiménez-Vázquez y Valencia (2023). Un ejemplo concreto de esta innovación es el trabajo de Vargas-D'Uniam et al. (2016), quienes, a través de la sistematización de una experiencia innovadora interdisciplinaria y colaborativa en la enseñanza universitaria, demostraron que los estudiantes pueden desarrollar competencias técnicas y habilidades fundamentales para su futuro profesional al vincular la formación académica con situaciones reales y significativas. En este contexto, Aguiar et al. (2019), también destacan la importancia de integrar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación universitaria como un camino esencial para transformar las metodologías pedagógicas tradicionales.

Otro aspecto relevante de la innovación educativa es el impacto positivo de la neurodidáctica en la educación superior, como subrayan Rodríguez et al. (2022). Este enfoque ha mostrado mejoras en el rendimiento académico y en la estabilidad emocional de los estudiantes. Finalmente, Zavala-Guirado et al. (2020), en su estudio cualitativo que analiza las experiencias y percepciones de docentes y estudiantes, concluyen que la universidad debe adoptar un enfoque constructivista, humanista y socioformativo, apoyado

en estrategias didácticas y tecnología, para facilitar un aprendizaje interactivo, flexible y adaptativo. En este sentido, la innovación didáctica es reconocida como un proceso en el que el docente actúa como agente propulsor del cambio, dirigiéndose al proceso de enseñanza-aprendizaje (Walder, 2017). Esto incluye modificaciones en el contenido curricular, métodos, medios y técnicas de evaluación, generando así nuevas dinámicas en la relación docente-estudiante (Macanchí, Orozco y Campoverde, 2020).

El proceso de innovación educativa sigue una ruta común para los docentes innovadores, que incluye la identificación de necesidades, el diseño, la implementación y la evaluación de la innovación. Este proceso comienza con un análisis profundo del contexto educativo para identificar los desafíos y áreas de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo diseñar y planificar acciones concretas que respondan a estas necesidades (Rodríguez-Entrena, González-Barea, Gámiz Sánchez, 2016; Feixas y Martínez-Usarralde, 2022). Durante la implementación, los docentes se enfrentan a diversos desafíos que deben resolver para asegurar el éxito de la innovación. Sin embargo, los logros de este proceso se evidencian a través de la evaluación, aunque a menudo existen dificultades para medir adecuadamente el impacto en la calidad educativa y en el desarrollo de competencias más allá del rendimiento académico tradicional (Paguay et al., 2022; Zavala-Guirado, González-Castro y Vázquez-García, 2020). Un factor crucial que influye en el proceso de innovación educativa es la conciencia del docente, entendida como la capacidad de percibir, entender y responder a las necesidades del contexto educativo y de los estudiantes. Esta conciencia crítica permite al docente no solo observar y evaluar sus prácticas, sino también seleccionar y diseñar innovaciones educativas efectivas, evitando caer en modas pasajeras o en innovaciones innecesarias (Porlán, 2022; Imbernón & Guerrero, 2018). La implicación del docente en el proceso innovador le permite percibir logros más allá de los resultados formales, estableciendo buenas prácticas que pueden ser compartidas y replicadas en otros contextos educativos (Estrada y Calderón, 2021). Estos logros percibidos, aunque no siempre previstos en el diseño inicial, son indicadores clave del éxito de la innovación y del desarrollo de un ciclo virtuoso de mejora continua en la práctica educativa.

Este estudio se justifica en la necesidad de explorar la percepción de los docentes que innovan en la Universidad Andrés Bello (UNAB). Nuestro objetivo es comprender a fondo las experiencias y reflexiones de estos docentes en torno a la implementación de innovaciones educativas en su práctica. Por ello, nos proponemos abordar las siguientes preguntas: 1) ¿Cuáles son las principales actividades y logros percibidos por los docentes innovadores durante la implementación de sus proyectos en la UNAB?; 2) ¿Cuáles son las dificultades específicas que enfrentan los docentes innovadores durante la implementación de sus proyectos en la UNAB?; y 3) ¿Cuál es la relación entre los cuatro casos de estudio en cuanto a las actividades, logros y dificultades percibidas durante la implementación de sus proyectos de innovación educativa.

2. METODOLOGÍA

En este estudio, se empleó una metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico, que busca comprender la experiencia vivida de los participantes en relación con la implementación de innovaciones educativas. Se realizaron entrevistas en profundidad a cuatro docentes innovadores de la Universidad Andrés Bello (UNAB), lo que permitió recolectar información

detallada sobre las actividades, logros y dificultades asociadas a sus innovaciones. El enfoque fenomenológico es adecuado para explorar las percepciones subjetivas de los participantes y entender cómo interpretan y dan sentido a sus experiencias (Krippendorff, 2018). La técnica de la entrevista a profundidad fue seleccionada por su capacidad para obtener narrativas ricas y detalladas, esenciales para capturar la complejidad de las innovaciones educativas (Patton, 2015). El análisis de los datos se realizó siguiendo las pautas de análisis temático, lo que facilitó la identificación de patrones comunes y la elaboración de categorías emergentes que reflejan las experiencias de los docentes (Katamaya, 2014).

2.1. PARTICIPANTES

Participaron cuatro docentes mujeres seleccionadas bajo criterios de diversidad disciplinaria y cumplimiento de estándares de calidad en el marco de proyectos de innovación educativa de la institución. Los participantes, con especialidades en pedagogía en Música, Ciencias Biológicas y Medicina, fueron elegidas por su experiencia en la implementación de innovaciones educativas, asegurando así una representación variada de diferentes áreas del conocimiento. Sus edades oscilaban entre los 48 y 55 años, y contaban con una experiencia profesional de entre 8 y 15 años de servicio, lo que les permitió aportar perspectivas enriquecedoras y diversas sobre las actividades, logros y dificultades asociadas a sus proyectos de innovación. Esta selección garantizó que el estudio capturara una amplia gama de experiencias y enfoques, alineándose con el objetivo de explorar en profundidad las percepciones subjetivas de los docentes respecto a la implementación de innovaciones educativas (Tabla 1).

Tabla 1. Datos personales y profesionales de los sujetos

<i>Docente</i>	<i>Especialidad</i>	<i>Edad</i>	<i>Años de servicio</i>
1	Pedagogía en Música	55	10
2	Pedagogía en Inglés	54	15
3	Ciencias Biológicas	50	10
4	Medicina	48	8

2.2. PROCEDIMIENTO Y TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS

Para nuestros objetivos, requerimos un instrumento que permitiera indagar la percepción de los docentes que innovan en la Universidad Andrés Bello. En concreto, buscamos comprender las experiencias y reflexiones de estos docentes en torno a la implementación de innovaciones educativas en su práctica. El guion de la entrevista semiestructurada con preguntas abiertas que utilizamos fue diseñado con base en un extenso marco teórico y posteriormente validado por un grupo de expertos en el área. Este instrumento aborda las categorías clave de estudio: actividades, logros y dificultades durante la implementación de una innovación educativa.

Las preguntas que orientaron este estudio incluyeron: 1) ¿Qué metodologías de enseñanza implementaron en sus proyectos de innovación educativa y cuáles fueron los criterios utilizados para seleccionarlas?; 2) ¿De qué manera las metodologías de enseñanza aplicadas han facilitado el intercambio y la colaboración entre docentes, estudiantes e investigadores en sus proyectos?; 3) ¿Cómo se manifestó y qué resultados obtuvo el aprendizaje colaborativo entre estudiantes y docentes durante la implementación de sus proyectos innovadores?; 4) Según su experiencia, ¿cuáles son las características clave que definen una práctica educativa como innovadora, y qué métodos han utilizado para evaluar el impacto de los resultados obtenidos?; y 5) ¿Qué aspectos relacionados con la gestión, financiamiento y organización de sus proyectos innovadores consideran que podrían mejorarse para asegurar su sostenibilidad a largo plazo y optimizar la difusión de sus resultados?

La entrevista se aplicó a cada uno de los cuatro docentes que participaron en el estudio y fue grabada en audio, con una duración media de 60 minutos.

2.3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para la obtención de información, se utilizó una grabación de audio que, posteriormente, fue transcrita y analizada para seleccionar las unidades de información relevantes en relación con nuestras categorías de estudio: actividades (ACT), logros (LOGR) y dificultades (DIFIC). Este proceso de análisis se realizó utilizando el software de análisis cualitativo Dedoose, lo que permitió organizar y categorizar las unidades de información de manera sistemática. A cada fragmento de información se le asignaron códigos específicos para facilitar la identificación y análisis posterior en función de las categorías definidas.

2.4. MÉTODO DE ANÁLISIS ENTRE CASOS

Para indagar en la percepción de los docentes innovadores implicó analizar las unidades de información más importantes sobre: 1) Actividades, 2) Logros y 3) Dificultades en la implementación de los proyectos de innovación educativa. Esto nos permitió desarrollar un análisis transversal de los cuatro casos de estudio.

3. RESULTADOS

A continuación, presentamos una síntesis de la información obtenida a partir de las entrevistas. Los resultados de los cuatro casos bajo estudio son presentados de acuerdo con las categorías de estudio actividades, logros y dificultades durante la implementación de sus innovaciones educativas.

3.1. ACTIVIDADES

El Caso 1 adoptó un enfoque de evaluación formativa, complementado con evaluaciones sumativas y el uso de la plataforma Genially, lo que permitió estructurar el aprendizaje de manera longitudinal. La retroalimentación constante, el uso de portafolios y la integración de rúbricas para la autoevaluación y coevaluación fortalecieron la participación activa de

los estudiantes y su capacidad para aplicar conocimientos en contextos reales, aunque se enfrentaron con desafíos relacionados con la motivación y dificultades administrativas.

El Caso 2 se centró en la gamificación y actividades creativas como el juego de roles y la dramatización, las cuales se utilizaron para vincular los objetivos de aprendizaje con la expresión artística. Estas estrategias mantuvieron a los estudiantes motivados y comprometidos, recibiendo retroalimentación positiva que fomentó un ambiente de aprendizaje dinámico y el desarrollo de habilidades blandas.

De manera similar, el Caso de estudio 3 mostró cómo los juegos en línea a través de Genially diversificaron las evaluaciones, permitiendo un aprendizaje escalonado y motivador. La retroalimentación instantánea facilitó la corrección autónoma de errores, y los estudiantes valoraron la oportunidad de aprender mediante el ensayo-error, así como la adaptabilidad de las evaluaciones a diferentes estilos de aprendizaje. Finalmente, en el Caso 4, se estableció una comunidad de docentes que colaboró en la preparación de estudiantes para una certificación internacional. Esta comunidad, respaldada por un experto en educación online, fue fundamental para preparar a los estudiantes, realizando mejoras continuas en el proceso y asegurando el éxito de la implementación a través de la cohesión y el uso de herramientas colaborativas.

3.2. LOGROS

En el Caso 1, la metodología implementada fue valorada por su capacidad para estructurar mejor las clases y centrarse en los estudiantes, quienes apreciaron la oportunidad de resolver problemáticas reales y el acompañamiento constante del profesor. Esta metodología, que incluyó un enfoque de evaluación formativa complementado con evaluaciones sumativas, portafolios y el uso de la plataforma Genially, promovió la autonomía de los estudiantes, así como el desarrollo de habilidades profesionales y blandas (transversales), y un mayor autoconocimiento. Además, logró eliminar la problemática de la copia, motivando a los estudiantes a participar activamente y mejorando el uso del tiempo en clase, al mismo tiempo que les permitió aplicar sus conocimientos en contextos reales. Como resultado, percibieron una mejora significativa en su motivación y participación, así como en la resolución efectiva de problemáticas comunitarias, destacando cualidades importantes más allá del rendimiento cuantitativo.

En el Caso 2, la gamificación fue fundamental para motivar a los estudiantes, conectando el aprendizaje con las emociones a través de actividades lúdicas como el tablero de “Casa de Dragones”. Este enfoque no solo mejoró la participación y el trabajo en equipo, sino que también creó un ambiente de aprendizaje alegre y respetuoso, apreciado tanto por los estudiantes como por sus familias. La metodología lúdica generó experiencias de aprendizaje significativas que trascendieron más allá de las definiciones académicas. Los logros alcanzados incluyeron un alto nivel de satisfacción de los estudiantes (92%), quienes valoraron el aprendizaje colaborativo, el respeto y los espacios de diálogo facilitados por dinámicas como las dramatizaciones. Se logró una participación y asistencia completa, con estudiantes que evaluaron positivamente su experiencia y alcanzaron un 100% de aprobación en las asignaturas. Además, la metodología fomentó una mayor responsabilidad y capacidad de expresión en diversas formas, destacando el potencial del lenguaje en diferentes manifestaciones.

En el Caso 3, la distribución del peso de la evaluación en diversas actividades permitió un aprendizaje continuo y organizado, lo que contribuyó a reducir la ansiedad hacia las

evaluaciones solemnes. Los estudiantes valoraron tanto la cohesión del equipo docente como la rigurosa organización del curso, factores que les permitieron planificar mejor su tiempo y reducir el estrés. La inclusión de herramientas accesibles como Genially aseguró que todos los estudiantes, incluidos aquellos con mayores desafíos, pudieran beneficiarse de las estrategias implementadas. Además, las actividades lúdicas y los juegos utilizados en el aprendizaje resultaron en una participación casi total (98%). Aunque no todos los estudiantes vieron una mejora inmediata en sus calificaciones, reconocieron que aprendieron más, valoraron la reducción de la ansiedad y apreciaron el fortalecimiento de la conexión con el profesor. Este enfoque facilitó un aprendizaje escalonado y autónomo, permitiendo a los estudiantes corregir errores a través del ensayo y error.

Finalmente, en el Caso 4, el trabajo en equipo entre docentes distribuidos en distintas sedes fue crucial para apoyar a los estudiantes en una certificación importante. A pesar de las limitaciones de recursos, la cohesión y colaboración entre los docentes, junto con el respaldo de un experto externo, enriquecieron el trabajo académico y pedagógico, con un enfoque especial en el bienestar emocional de los estudiantes durante el proceso. Los estudiantes percibieron un apoyo significativo de sus docentes, lo que les proporcionó el conocimiento y soporte necesarios para enfrentar desafíos académicos. Sin embargo, no todos se sintieron completamente preparados, lo que sugiere que la preparación individual puede depender de factores adicionales más allá del apoyo en el aula, subrayando la importancia de considerar estos aspectos en futuros esfuerzos de acompañamiento docente.

3.3. DIFICULTADES

El Caso de estudio 1, las principales dificultades incluyeron la falta de adherencia y motivación de los estudiantes, junto con baja participación, lo que complicó el proceso tanto para los alumnos como para los profesores. Además, la carencia de experiencia en investigación educativa y la falta de una cultura de documentación y difusión de actividades en el aula fueron obstáculos significativos. Problemas administrativos, como la falta de financiamiento inicial para licencias, retrasaron el proyecto, y surgieron preocupaciones sobre la equidad en la evaluación grupal. La recopilación de datos también fue un desafío, con una baja participación en encuestas y una necesidad de mayor manejo de herramientas estadísticas. En el Caso 2, la falta de presencialidad limitó las interacciones directas, y las dificultades tecnológicas, como la falta de dispositivos adecuados entre los estudiantes, complicaron la participación plena en actividades de gamificación. Esto obligó al equipo a ajustar la estrategia para adaptarse a estas limitaciones desde el inicio.

Por otra parte, el Caso 3 destacó problemas relacionados con la transición de los estudiantes a la universidad, donde la dependencia del aprendizaje memorístico y la ansiedad por las evaluaciones dificultaron la adaptación a un enfoque de aprendizaje centrado en el estudiante. La sobrecarga de trabajo y la falta de formación pedagógica entre los docentes, junto con limitaciones de recursos tecnológicos, presentaron obstáculos significativos. Además, la ausencia de un equipo multidisciplinario de innovación docente y una mejor coordinación institucional fueron señaladas como áreas críticas que necesitan fortalecimiento. Finalmente, en el Caso 4, se subrayó la necesidad de roles específicos, como un gestor de comunidad, para dinamizar las comunidades de aprendizaje dentro de las instituciones educativas. La falta de familiaridad con plataformas y aplicaciones generó barreras para algunos miembros, y la falta de experiencia en la publicación de artículos de

investigación reveló costos inesperados, destacando la importancia de contar con apoyo especializado. Aunque la comunidad se mantiene activa, se reconoció la necesidad de un rol dedicado para su gestión efectiva, lo cual sería ideal implementar en el futuro. Estas dificultades indican la necesidad de un mayor apoyo institucional, formación pedagógica, y recursos adecuados para que las innovaciones educativas puedan prosperar y generar un impacto positivo en el entorno académico.

3.4. RELACIÓN ENTRE CASOS

Los cuatro casos de estudio revelan patrones comunes en la implementación de estrategias innovadoras, destacando tanto las fortalezas como los desafíos enfrentados por los docentes en la educación universitaria. En todos los casos, se observa un esfuerzo por diversificar las evaluaciones y promover el aprendizaje autónomo a través de metodologías que incluyen la gamificación, actividades lúdicas, y la creación de comunidades de aprendizaje. Estas estrategias han permitido un aprendizaje más centrado en el estudiante, con un enfoque en la retroalimentación constante, lo que ha contribuido a mejorar la motivación, la participación, y el desarrollo de habilidades profesionales y blandas. La cohesión del equipo docente y la organización rigurosa han sido claves para el éxito de estas iniciativas, permitiendo una planificación efectiva y un ambiente de aprendizaje positivo, incluso en entornos distribuidos.

Sin embargo, los desafíos han sido significativos. La dependencia inicial de los estudiantes en el aprendizaje memorístico y la ansiedad ante las evaluaciones han sido barreras importantes que dificultan la transición hacia métodos más dinámicos y autónomos. La falta de recursos tecnológicos adecuados y la conectividad deficiente entre los estudiantes han limitado la implementación efectiva de herramientas como Genially. Además, la falta de formación pedagógica entre los docentes y la ausencia de roles específicos, como un gestor para dinamizar las comunidades de aprendizaje, han generado incertidumbre y obstaculizado el éxito a largo plazo de estas estrategias. La falta de experiencia en la publicación de artículos de investigación y el apoyo institucional insuficiente también han sido mencionados como obstáculos, lo que subraya la necesidad de un mayor respaldo institucional y la creación de equipos multidisciplinarios dedicados a la innovación docente.

En definitiva, aunque las estrategias implementadas han mostrado ser efectivas en varios aspectos, la sostenibilidad y expansión de estos enfoques requieren un mayor apoyo institucional, tanto en términos de recursos como de formación. La implementación de roles específicos y el fortalecimiento de la colaboración entre docentes serán esenciales para superar los desafíos actuales y asegurar que estas innovaciones pedagógicas puedan alcanzar su máximo potencial.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1. ACTIVIDADES

Se concluye que, en todos los casos, se implementaron estrategias innovadoras que diversificaron las evaluaciones y promovieron un aprendizaje más centrado en el estudiante.

Estas mejoras se lograron mediante metodologías como la gamificación, actividades lúdicas y la creación de comunidades de aprendizaje. Al respecto, la implementación de estrategias innovadoras en la educación ha sido objeto de estudio en diversos contextos, con un consenso general entre los autores sobre la importancia de centrar el aprendizaje en el estudiante. Según Kutbiddinova et al. (2016), la modernización de la educación a través de métodos interactivos, como la gamificación y las actividades lúdicas, ha permitido diversificar las evaluaciones y enfocar el proceso de aprendizaje en las necesidades del alumno. Esta afirmación es respaldada por Thurlings, Evers, y Vermeulen (2015), quienes destacan la relevancia de crear comunidades de aprendizaje e integrar tecnologías en el aula para promover un aprendizaje autónomo y significativo, lo que no solo mejora la motivación y participación de los estudiantes, sino que también estructura el aprendizaje de manera más efectiva. En línea con estas ideas, Paguay Guacho y Cantos Garcés (2022) subrayan que la adopción de metodologías activas, como la gamificación y las actividades lúdicas, ha demostrado ser efectiva para mejorar la participación y el compromiso de los estudiantes. Romero, Zermeño y Chávez (2015) añaden que la creación de comunidades de aprendizaje no solo facilita un aprendizaje más significativo, sino que también fomenta una mayor autonomía entre los estudiantes. De manera similar, Garnica Estrada y Franco Velásquez (2021) sugieren que la estructuración de clases basada en tecnologías educativas, como las plataformas de gestión del aprendizaje, contribuye a una mejor organización y planificación del proceso educativo, lo cual es esencial para maximizar el impacto de las innovaciones.

Por otro lado, Macanchí Pico et al. (2020) proponen que la innovación educativa debe ser vista como un proceso complejo que requiere un enfoque integral, donde las actividades de aprendizaje estén alineadas con las necesidades del estudiante. Esta visión es compartida por Vargas-D'Uniam et al. (2016), quienes enfatizan que la implementación de estrategias novedosas y el desarrollo de contenidos teóricos y prácticos son fundamentales para diversificar las evaluaciones y fomentar un aprendizaje autónomo. En conjunto, estos autores concuerdan con lo evidenciado en este estudio sobre la idea de que las innovaciones educativas deben centrarse en el estudiante, utilizando metodologías que diversifiquen las evaluaciones y promuevan un aprendizaje autónomo y significativo, sustentado por tecnologías y comunidades de aprendizaje que faciliten un proceso educativo más organizado y efectivo.

4.2. LOGROS

Las conclusiones derivadas de los cuatro casos de estudio resaltan que las estrategias implementadas lograron no solo incrementar la motivación y participación de los estudiantes, sino también fomentar el desarrollo de habilidades blandas y profesionales, lo que facilitó la aplicación práctica de los conocimientos en contextos reales. La cohesión del equipo docente y una organización rigurosa emergen como factores clave para el éxito de estas innovaciones educativas, ya que permitieron una planificación efectiva y la creación de un ambiente de aprendizaje positivo, incluso en entornos distribuidos. Serdyukov (2017) enfatiza que estos elementos son esenciales para una planificación eficaz y un ambiente propicio para el aprendizaje, una idea respaldada por Kutbiddinova et al. (2016) y Thurlings et al. (2015), quienes destacan que estas estrategias no solo mejoran la motivación y participación de los estudiantes, sino que también facilitan el desarrollo de habilidades

aplicables en contextos reales. Los resultados obtenidos refuerzan esta perspectiva, como señalan Romero, Zermeño y Chávez (2015), al subrayar que las estrategias innovadoras mejoran la motivación y participación estudiantil, al tiempo que desarrollan habilidades esenciales para el ámbito profesional. Paguay Guacho et al. (2022) añaden que la cohesión y organización del equipo docente son fundamentales para un ambiente de aprendizaje efectivo, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos reales. En la misma línea, Macanchí Pico et al. (2020) subrayan que la innovación educativa mejora la calidad del proceso educativo, logrando que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también sean capaces de aplicarlos en la práctica. Vargas-D'Uniam et al. (2016) refuerzan esta idea al destacar que la cohesión del equipo docente y una organización rigurosa son cruciales para crear un ambiente de aprendizaje positivo, que permite a los estudiantes desarrollar habilidades en un entorno motivador y práctico. Estos autores coinciden en que el éxito de las innovaciones educativas depende en gran medida de la cohesión del equipo docente y de una organización rigurosa, elementos que no solo mejoran la motivación y participación de los estudiantes, sino que también les proporcionan las herramientas necesarias para aplicar sus conocimientos en contextos reales, preparándolos mejor para los desafíos del mundo actual. De hecho, Kutbiddinova et al. (2016) subrayan que las actividades centradas en el estudiante no solo incrementan la participación, sino que también facilitan un desarrollo significativo de habilidades aplicables en situaciones reales, una visión compartida por Serdyukov (2017), quien enfatiza la capacidad de los estudiantes para aplicar conocimientos en contextos prácticos como un indicador crucial del éxito de las innovaciones educativas. Garnica Estrada y Franco Velásquez (2021) añaden que la implementación de actividades basadas en problemas y proyectos fortalece las habilidades profesionales de los estudiantes, preparándolos mejor para enfrentar desafíos futuros.

Coincidimos con Rodríguez et al. (2022), quienes destacan la importancia de integrar la neurodidáctica en la enseñanza para mejorar el rendimiento académico, facilitando a los estudiantes la conexión de nuevos conceptos con conocimientos previos, lo cual refuerza significativamente su aprendizaje. Estos autores concuerdan con nuestras conclusiones en que los logros de las metodologías innovadoras se reflejan en el desarrollo de habilidades críticas y en la capacidad de aplicar conocimientos en contextos reales. Asimismo, la combinación de enfoques centrados en el estudiante, la resolución de problemas, la neurodidáctica y la integración de tecnologías no solo mejora la participación y el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar y superar los desafíos del mundo actual de manera efectiva.

4.3. DIFICULTADES

Las conclusiones relacionadas con las dificultades en los cuatro casos de estudio revelan que la falta de recursos tecnológicos adecuados, la conectividad deficiente y la carencia de formación pedagógica entre los docentes fueron obstáculos significativos para la implementación efectiva de las estrategias. Además, la ausencia de roles específicos, como un gestor de comunidad, y el apoyo institucional insuficiente, especialmente en la publicación de resultados y la gestión de recursos, se identificaron como barreras para la sostenibilidad a largo plazo de las innovaciones. Para que la expansión y sostenibilidad de las innovaciones educativas alcancen su máximo potencial, es necesario un mayor respaldo institucional, tanto en términos de recursos como de formación docente.

Al respecto, la implementación de estrategias innovadoras en la educación, aunque beneficiosa, no está exenta de dificultades significativas que pueden limitar su efectividad y sostenibilidad a largo plazo. Serdyukov (2017) y Paguay Guacho et al. (2022) coinciden en señalar la falta de recursos tecnológicos adecuados y la conectividad deficiente como obstáculos críticos para la implementación de innovaciones educativas. Estos problemas tecnológicos no solo dificultan la adopción de nuevas metodologías, sino que también afectan directamente la capacidad de los estudiantes para participar de manera efectiva en actividades educativas innovadoras. Además de los desafíos tecnológicos, la falta de formación pedagógica entre los docentes y la ausencia de roles específicos, como un gestor de comunidad, son identificadas por Thurlings et al. (2015) y Romero, Zermeño y Chávez (2015) como barreras importantes para la sostenibilidad de las innovaciones. La carencia de formación adecuada impide que los docentes se adapten y apliquen eficazmente las nuevas metodologías, mientras que la falta de roles específicos dificulta la coordinación y el seguimiento de estas estrategias a largo plazo.

El apoyo institucional insuficiente es otro factor crítico que se destaca en estas discusiones. Kutbiddinova et al. (2016) y Garnica Estrada y Franco Velásquez (2021) subrayan que sin un respaldo sólido por parte de las instituciones, especialmente en lo que respecta a la publicación de resultados y la gestión de recursos, las innovaciones educativas difícilmente alcanzarán su máximo potencial. Este apoyo es esencial no solo para implementar las estrategias, sino también para asegurar su continuidad y expansión. La resistencia al cambio y la falta de información también emergen como barreras significativas, como lo mencionan Macanchí Pico et al. (2020) y Rodríguez et al. (2022). La reticencia por parte de algunos docentes y la falta de un enfoque institucional claro, según Aguiar et al. (2019), limitan la adopción y sostenibilidad de las innovaciones educativas, destacando la necesidad de una estrategia de cambio bien estructurada y apoyada a nivel institucional para superar estas dificultades.

Consideramos que, para asegurar la efectividad y sostenibilidad de las innovaciones educativas en las instituciones académicas, es esencial que estas adopten medidas estratégicas que aborden las limitaciones identificadas. Es crucial mejorar el respaldo institucional. Las instituciones deben proporcionar un mayor apoyo en términos de recursos tecnológicos, formación docente y gestión de proyectos. Este respaldo es fundamental no solo para la implementación efectiva de las innovaciones, sino también para garantizar que estas perduren y evolucionen con el tiempo, asegurando así un impacto positivo y sostenido en el entorno educativo. Además, es recomendable desarrollar roles específicos, que desempeñen un papel crucial en la gestión y dinamización de las comunidades de aprendizaje. La existencia de estos roles especializados permitirá que las innovaciones educativas se mantengan activas y se adapten a las nuevas necesidades y desafíos del entorno educativo. Esto fomentará un ecosistema de aprendizaje colaborativo y continuo, vital para el éxito a largo plazo de las innovaciones.

A pesar de los resultados obtenidos, este estudio presenta varias limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, la muestra estuvo compuesta únicamente por cuatro docentes de la Universidad Andrés Bello, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos. Además, la naturaleza cualitativa de la investigación, basada en entrevistas a profundidad, puede haber introducido sesgos subjetivos en la interpretación de las experiencias y percepciones de los docentes. Otra limitación significativa es la falta de un seguimiento longitudinal que permita evaluar el impacto a largo plazo de las

innovaciones implementadas en el rendimiento académico de los estudiantes y en la mejora continua de las prácticas docentes. La ausencia de este enfoque deja sin explorar aspectos clave sobre la sostenibilidad y evolución de las innovaciones.

Finalmente, el estudio no aborda en profundidad las barreras institucionales más amplias que podrían haber afectado la efectividad de las innovaciones, como políticas educativas, financiamiento y apoyo administrativo. Considerar estos factores podría haber proporcionado una comprensión más completa de los desafíos y oportunidades para la implementación exitosa de innovaciones educativas en contextos universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, B. O., Velásquez, R. M., y Aguiar, J. L. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior Teacher's innovation and the use of ICTs in the Higher Education. *Revista espacios*, 40(2), 8.
- Carbonell, J. (2002). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal de León (Coord.), *La Innovación Educativa* (pp. 11-26). Madrid: Akai.
- Dedoose (2023). Versión 9.0. 107, aplicación en la nube para gestionar, analizar y presentar datos de investigación de métodos cualitativos y mixtos. Los Ángeles, CA: SocioCultural Research Consultants, LLC. www.dedoose.com
- Estrada, E. G., & Franco, J. A. (2021). Gestión de la innovación en las instituciones de educación superior. *SIGNOS-Investigación en Sistemas de Gestión*, 13(1), 1-14. <https://doi.org/10.15332/24631140.6338>
- Feixas, M., & Martínez-Usarralde, M. J. (2022). La transferencia de los proyectos de innovación docente: un estudio sobre su capacidad de transformar la enseñanza y el aprendizaje. *Educar*, 58(1), 69-84. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1407>
- Feixas, M. (2019b). Proyectos de innovación y premios a la calidad docente universitaria: su contribución al desarrollo institucional docente. *Proceedings. 3rd EuroSoTL Conference*, Universidad del País Vasco, Bilbao. Recuperado de: <https://www.ehu.es/es/web/eurosotl-2019/berrikuntzarako-proiektuak-eta-unibertsitateko-irakaskuntzaren-kalitateari-emandako-sariak>
- Garnica, E. & Franco, J. A. (2021). Gestión de la innovación en las instituciones de educación superior. *SIGNOS-Investigación en Sistemas de Gestión*, 13(1), 1-14. <https://doi.org/10.15332/24631140.6338>
- Imbernón Muñoz, F., & Guerrero Romera, C. (2018). ¿Existe en la universidad una profesionalización docente?. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 18(56). Recuperado de: <https://revistas.um.es/red/article/view/321631>
- Katayama Omura, R. J. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Ediciones EAE.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications.
- Kutbiddinova, R. A., Eromasova, A., & Romanova, M. A. (2016). The Use of Interactive Methods in the Educational Process of the Higher Education Institution. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(14), 6557-6572. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115891.pdf>
- Macanchí Pico, M. L., Orozco Castillo, B. M., & Campoverde Encalada, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-396.pdf>
- Murillo, A. (2017). *¿Qué es la innovación educativa?* Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa>

- Paguay Guacho, E. P., Cantuña Adriano, G. H., Carrillo Baldeón, M. D., & Cevallos Vizúete, M. G. (2022). Metodologías activas de enseñanza-aprendizaje para propiciar la innovación en la educación superior. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 4(3), 73–87. Recuperado a partir de <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/135>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Thousand Oaks, CA Sage.
- Porlán Ariza, R. (2022). Automatismos y Conciencia: claves para la formación docente en la universidad. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 3(3), 45–54. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i3.15118>
- Rodríguez, J. K. E., León, J. C. C., & Pereira, A. M. V. (2022). Neurodidáctica, alternativa de innovación aplicada a estudiantes de educación superior, en el periodo del 2017-2021. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(24), 1162-1175. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.405>
- Rodríguez-Entrena, M. J., González-Barea, E. M., & Gámiz-Sánchez, V. M. (2016). La perspectiva de innovación que se impulsa desde la educación superior. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 7(1), 193–209. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/42998>
- Romero, R. A. G., Zermelo, M. G. G., & Chávez, M. M. P. (2015). Innovación educativa en las prácticas de profesores de educación superior: aportes y beneficios. *Innovaciones educativas*, 17(22), 41-51. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5248458>
- Salvat, B. G., & Navarra, P. L. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista iberoamericana de educación*, 49, 223-245.
- Schophuizen, M., & Kalz, M. (2020). Educational innovation projects in Dutch higher education: bottom-up contextual coping to deal with organizational challenges. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 36. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00197-z>
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of research in innovative teaching & learning*, 10(1), 4-33. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007>
- Soriano-Sánchez, J., & Jiménez-Vázquez, D. (2023). Prácticas educativas innovadoras en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 5(1), 23-37. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.002>
- Thurlings, M., Evers, A. T., & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers' innovative behavior: A literature review. *Review of educational research*, 85(3), 430-471. <https://doi.org/10.3102/0034654314557949>
- Vargas-D'unián, J., Chiroque Landayeta, E., & Vega Velarde, M. V. (2016). Innovación en la docencia universitaria: una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior. *Educación*, 25(48), 67-84. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201601.004>
- Walder, A. M. (2017). Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning. *Studies in educational evaluation*, 54, 71-82. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.11.001>
- Zavala-Guirado, M. A., González-Castro, I., & Vázquez-García, M. A. (2020). Modelo de innovación educativa según las experiencias de docentes y estudiantes universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20). <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v10n20/2007-7467-ride-10-20-e003.pdf>

